

*“Los Vales Educativos. Una discusión”*

---

Este artículo es el primero de dos\* que se ocupan de la financiación de la educación. El segundo tratará del debate entre “préstamos y becas” como medios eficientes y equitativos para financiar la educación superior. El primer artículo se limita a la educación “primaria” y “secundaria”.

El tema central de ambas discusiones será la consideración de los “vales” y los “préstamos y becas” como métodos para alcanzar un “coste-efectividad” mayor en la financiación de la educación, así como liberalizar la oferta de servicios educativos. Estos dos fines se consideran interactivos y mutuamente excluyentes. Se propone que al hacer la oferta de servicios educativos más flexible, a través de los procedimientos financieros bajo los que opera, las demandas de una sociedad y una economía dinámicas se puedan satisfacer con un grado mayor de “coste-efectividad”. Hoy las mejoras en el bienestar son más difíciles de alcanzar debido a que el control del dinero público está definido de una forma cada vez más restrictiva, la demanda y la disponibilidad de educación va en aumento y la liberalización de las formas sociales cuenta con una difusión más amplia, lo que hace que la financiación de la educación sea un debate muy relevante.

Cuando los economistas discuten asuntos de financiación pública, a menudo se propone el “espectro social” de las fuerzas del mercado como solución alternativa. No obstante, debido a la naturaleza de la educación y su importancia política el punto de vista del economista en torno a la solución del mercado en pocas ocasiones dá por resultado “una oferta de servicios educativos de libre mercado”. El grado en que prevalezcan las fuerzas del mercado y que se establezca una educación liberalizada debería ser controlable a través del esquema de financiación introducido y su inherente flexibilidad. El debate no se centra en saber si la educación debiera ser efi-

\*Estos artículos se basan en las investigaciones emprendidas en la Universidad de Londres, Instituto de Educación, durante los años 1975-76.

Querría agradecer al profesor M. Blaug, a J. Mace y a F. Bosch Font sus comentarios a un primer borrador. Traducción al castellano de Eugenio Aguiló.

ciente y liberal, estos fines se consideran validos en la mayoría de las sociedades occidentales, por el contrario, el problema central es el de los métodos utilizados para alcanzar dichos fines. Este debate tiene actualidad en Gran Bretaña desde el inicio de la década de los sesenta, y es desde esta perspectiva que se derivan las explicaciones y los puntos de vista, aunque otros países desarrollados, como los Estados Unidos, Australia y Escandinavia, donde el debate también está en boga, proporcionan material adicional.

## INTRODUCCION

Si los economistas de muchos países desarrollados han sido partidarios de los "vales"<sup>1</sup> como un método para alcanzar un "coste-efectividad" superior en la financiación de la educación "primaria" y "secundaria" y se ha defendido con fuerza el fin de la liberalización<sup>2</sup> ¿Por qué actualmente no se financia la educación por medio de "vales"?

Los economistas señalan que carece de rigor la noción de los "fallos del sistema de mercado" sobre la que se basa la oferta de servicios educativos británica. El análisis sugiere la financiación del gobierno pero no la educación pública. La razón por la que el gobierno parece no hacer caso del análisis económico se encuentra en los textos de Historia y en estas páginas se realizará una discusión cuidadosa del problema de los "fallos del sistema de mercado". Fundamentando la razón de ser de la financiación del gobierno más que de la educación pública y el porqué esta última domina en Gran Bretaña hoy, se situará a los "vales" en su relevancia actual y se considerará su potencial. Esta consideración del "vale" como un método de financiación, debería ser calificada por la discusión de las cuestiones antedichas, ya que este instrumento se presenta en términos de la "libertad de elección" que brinda a los individuos y su familia, siendo esta en definitiva la quintaesencia de los "vales" para la educación. Esperamos que a través de estas discusiones críticas la irrelevancia de los argumentos en contra de los vales quedarán en evidencia.

1. Para tener una idea general de los elementos esenciales de un "plan de vales" sencillo ver: A. Maynard. "Experiment with choice in Education", p. 26.

2. Un análisis más extenso de la visión liberal respecto a los "vales educativos" ver: A.T. Peacock y J. Wiseman. "Education for Democrats", p. 33.

## EDUCACION PUBLICA FRENTE A FINANCIACION PUBLICA EN EDUCACION

La racionalidad económica en la que se fundamenta la restricción de la "libertad de elección", o más explícitamente la intervención del gobierno en el mercado para la oferta de servicios educativos, es que el mecanismo del mercado falla en lo que a educación se refiere; esta es una proposición que ha sido sugerida por los economistas en los escritos de Mill y Sidgwick. Maynard<sup>3</sup> clasifica las formas de estos fallos del sistema mercado en: 1.- monopolio natural, 2.- externalidades, 3.- distribución de la renta, 4.- fallos en el mercado de capital, y 5.- ignorancia del consumidor.

1.- El primero de ellos se puede discutir brevemente como Maynard señala: "Aunque la evidencia verificará el argumento, el remedio lógico no es reemplazar el monopolio privado por el monopolio del gobierno"<sup>4</sup>. Friedman<sup>5</sup> toma una actitud más positiva en esta proposición al admitir que en ciudades con una sola escuela la situación puede conducir a explotación si se adopta la solución del libre mercado. No obstante, esto no significa nacionalización automática por parte del gobierno. Propone que los niños que no puedan afrontar los costes de la educación privada deberían ser subsidiados en la cuantía que no pudieran sufragar. Por otra parte para evitar la explotación que resultaría de unas escuelas infraequipadas, el mantenimiento de ciertos estándares puede recaer en el gobierno, en la medida en que la situación de monopolio destruye la soberanía del consumidor que genera el mercado libre.

Esta propuesta basada en "una ayuda financiera estatal" es la contestación de los defensores de la "libertad de elección" a todos los fallos del mercado educativo. Financiación del gobierno NO educación pública y en consecuencia no al control que tan a menudo le sigue.

2.- El argumento de las *externalidades* se basa en la creencia de que la educación crea beneficios desbordantes de primero y segundo orden<sup>6</sup> que no se reflejan en el precio generado por el mercado. No obstante, Peacock y Wiseman señalan que la evidencia en que se apoya este punto de vista "no es abrumadoramente persuasiva", y, por tanto, las posibilidades de que el mercado refleja estas externalidades son acusadas<sup>7</sup>. De este modo, se cree que la intervención es necesaria en aquellos individuos que no invertirían en "capital humano" aproximadamente hasta el nivel en que se igualaran los rendimientos sociales y privados, por tanto, dejarían de maximizar el bienestar o despilfarrarían recursos<sup>8</sup>. No parece que se discuta acalora-

3. Op. cit. (1) pp. 19-26.

4. Op. Cit. p. 19.

5. M. Friedman: "Capitalism and Freedom". Capítulo IV. "The role of Government in Education".

6. Para una discusión de los efectos "desbordantes" y su clasificación ver: M. Blaug... "Introduction to the Economics of Education", pp. 105-114.

7. Ibid. 2 p19.

8. Para una explicación diagramática ver Maynard op. cit. p21.

damente, que "existan beneficios "desbordantes" para la sociedad como un todo que no se tendrían en cuenta por los que actúan privadamente"<sup>9</sup>, si, en cambio, su significación y si justifican la educación pública. Blaug<sup>10</sup> está de acuerdo con West sobre la existencia de "desbordantes" sin embargo, no participa de la idea de West que no justifica más que becas a las "familias en dificultad". El cree que nadie ha demostrado que por el momento esto sería una justificación para los gastos públicos en educación, pero no justificaría un nivel particular de gasto estatal en educación que exceda los "desbordantes" de los otros servicios sociales... El debate es promovido posteriormente por West cuando considera la naturaleza de la financiación gubernamental con respecto a las externalidades; propone que la existencia de "desbordantes" "no necesariamente exige subsidios de forma exclusiva para un nivel educativo solamente"<sup>11</sup>. Además la financiación en si misma no es la única respuesta al problema de las externalidades, el establecimiento de la educación obligatoria especialmente a estos niveles que producen los rendimientos sociales más elevados, proporcionaría un remedio adecuado. Así, en la mayoría de países este aspecto particular de los "fallos del sistema de mercado" parece haber sido solventado.

Las externalidades podrían incluir la mayoría de "efectos atmosféricos" de la educación, por ejemplo, para la ciudadanía y la integración social. El actual sistema educativo estatal desarrolla el sentido de unidad social, inculcando normas y valores comunes en la sociedad. Esta necesidad es muy fuerte cuando la población se compone de grupos económicos, culturales, o raciales muy dispares. Un ejemplo lo proporciona la inmigración heterogénea que tuvo Estados Unidos durante las primeras décadas. El argumento en favor de la imposición de una uniformidad social parece hoy muy débil al haberse erradicado el problema. No obstante, Friedman señala que el problema parece que se ha invertido, ya que lo que falta no es uniformidad, puesto que esta existe en demasía, lo cual frena el progreso y la innovación<sup>12</sup>. Si el gobierno por alguna razón diera gran importancia a esta función particular del proceso educativo, justificando por tanto la educación pública; parecería contradictorio permitir la existencia de instituciones como las escuelas privadas y religiosas, que probablemente incrementarían la fragmentación. Además, la forma actual de provisión de educación secundaria pública en Gran Bretaña, la enseñanza comprensiva, considerada por muchos pedagogos como un gran avance en la "socialización", debido a la heterogeneidad económico social de las áreas de captación de alumnos, "parece más probable que congele la distribución de clases existente"<sup>13</sup> que la oferta de servicios educativos por "libre elección" mediante "vales".

9. E.G. West "Doctor Blaug and state Education: a reply", en "Education and the State", p225.

10. M. Blaug: "Economic aspects of vouchers for education", tomado de "Education, a framework for choice", pp. 23-47, p32.

11. E.G. West Op. cit (9).

12. Una situación apreciada por J.S. Mill cuando señaló que una educación estatal general "es un simple artificio para moldear a la gente, haciendo a una persona exactamente igual a otra".

13. E.G. West op. cit. p70.

3.- Cuando la *distribución de la renta* es desigual, un sistema de educación de "libre elección" financiado por la renta familiar podría probablemente incrementar las desigualdades de oportunidad, de este modo, las desigualdades actuales se perpetúan en el futuro. Haciendolo así, el círculo de la pobreza en las desigualdades tendería a una espiral ascendente que incrementaría el nivel de injusticia social. Por tanto los "planes de vales" que de alguna forma incluyen, pero que de hecho dependen de la contribución familiar para incrementar la "libertad de elección", tienden a ser objeto de la misma crítica que la mera financiación privada.

4.- En torno al problema de la eficiencia, la suboptimalidad se debe a que las condiciones del "primer óptimo"<sup>14</sup> no se alcanzarían, a causa de las ineficiencias de la hacienda familiar y la prohibición legal de un *mercado financiero de "activos humanos"*<sup>15</sup>. El primero de ellos se produce debido a que la unidad familiar no tiene a su disposición la información necesaria para tomar decisiones calculadas, pero lo que aún es más importante es la falta de stocks de capital a su disposición para poner estas decisiones en práctica. La unidad de decisión familiar, a causa de la naturaleza de la inversión humana que ellos desean hacer, está imposibilitada legalmente a ofrecer el activo humano como garantía para el acreedor, y por tanto, se enfrentan a mayores costes de capital que otros inversores. No obstante, si la proposición se replantea, cuando de la libertad de la renta familiar resultase una situación de "primer óptimo", la conclusión sería la misma. Klappholtz<sup>16</sup> al considerar esto concluye que "... la eficiencia no requiere que la inversión educativa en un niño sea independiente de los recursos familiares..." De este modo, la educación pública sobre bases de eficiencias parece injustificada, no obstante si lo está la intervención pública para nivelar los recursos financieros en los que la contribución familiar tiene una influencia sustantiva.

Suponiendo que la intervención del gobierno toma la forma de una ayuda financiera compensatoria, la igualdad de oportunidades para "la justicia social" también desaparecería, ya que la definición generalmente aceptada de la igualdad de oportunidades educativas se convertiría en una realidad. Esto es, cuando el hombre es "libre de elegir cualquier ocupación para la que está capacitado y cuando una posibilidad de adquirir aquella capacidad está limitada únicamente por defectos innatos o morales y no por falta de educación, riqueza o prestigio social"<sup>17</sup>. Suponiendo que exista legislación que trate de la discriminación en dicha sociedad de manera uniforme, Friedman cree que aparte del argumento de la externalidades,

14. El primer óptimo es la maximización del bienestar sujeta a una dotación de recursos y a unas funciones de producción.

15. H.G. Johnson "Money, Trade, and Economic Growth" p. 258, señala que "es una cuestión normal que ciertas instituciones o procedimientos legales puedan impedir el alcance del primer óptimo". En consecuencia, esta no es únicamente una característica del mercado educativo.

16. K. Klappholtz: "Equality of opportunity, fairness, and efficiency". Tomado de M. Preston y B. Corry, eds., *Essays in Honour of Lord Robins*.

17. Esta afirmación particular pertenece a J.P. Plamenatz: "Equality of opportunity" tomado de L. Bryson: "Aspects of Human Equality" (ed) 1956.

la única razón adicional para la intervención del gobierno en el mercado educativo es debida a un interés paternalista en beneficio de los individuos irresponsables.

5.- Mill habló de la *ignorancia del consumidor* en relación a la educación cuando señaló que "el inculto no puede ser competente para juzgar sobre la cultura". No obstante, si al individuo no se le dá la posibilidad de elegir, si él no elige realmente, el postulado por el que "lo padres son incompetentes para apreciar el valor de la educación es una profecía que por su propia naturaleza contribuye a cumplirse"<sup>18</sup> y como todos los defensores de la "libre elección" proponen, el individuo se le considera lo suficientemente capacitado para emitir el voto. Harris y Seldon<sup>19</sup> han demostrado, utilizando un experimento imaginario en Gran Bretaña, que alrededor de la mitad de la población estaría a favor de la libertad de elegir la educación de sus hijos. Mejor que hablar de incapacidad e indisposición a la elección por parte de los padres, el Crowther Committee de Gran Bretaña en 1959 sugirió, en relación a la fijación del período de escolaridad obligatoria, que la necesidad de coacción era debida no a "la negligencia de cierto tipo de padres sino a la tardanza de las autoridades locales en mantenerse a la altura del entusiasmo familiar"<sup>20</sup>.

En consecuencia, parece que el argumento para la intervención del gobierno en base a los fallos del sistema de mercado parece únicamente justificar, como máximo la ayuda financiera, la imposición y el mantenimiento de estandares, ¡no a la educación pública monolítica y al control total!. Esto dá un marco al sistema de "vales" para la educación, a la "elección libre" y a una intervención pública limitada. De los que proponen actualmente la "elección libre" en educación, únicamente Blaug parece dudar sobre el problema de la intervención del gobierno en favor de la oferta de servicios educativos y esto se hace en base a la "cohesión social"<sup>21</sup>, no obstante, como Klappholtz señala: "antes de que él llegase al final de su artículo ya se lo había repensado"<sup>22</sup>. Así, surgen ciertas preguntas: ¿Por qué la intervención del gobierno es mayor de lo que parecería necesario por la existencia de fallos del mercado?. Por otra parte, si existieron en un tiempo criterios para la educación pública, ahora que parece que han desaparecido ¿Por qué la situación actual no se ha invertido? Un análisis histórico del papel del gobierno en la Educación Británica nos proporcionará una visión del problema.

### UNA PERSPECTIVA HISTORICA

West<sup>23</sup> explica que desde 1815 a 1837 Mill y Brougham demostraron de forma clara que el pobre estaba ansioso por conocer y estaba dispuesto a pagar por ello.

18. M. Blaug op. cit. p59.

19. Harris y Seldon: "Choice in Welfare".

20. The Crowther Committee Report 1959 p74.

21. M. Blaug op. cit.

22. K. Klappholtz op. cit.

23. West op. cit.

Existía una demanda, sin embargo el gobierno adoptó una filosofía paternalista ofreciendo subsidios en lugar de permitir un incremento en las rentas mediante reducciones impositivas que alimentarían esta demanda. El paternalismo hacia el pobre, parece haber sido un rasgo del período más que una necesidad. Por tanto, el mantenimiento de una estructura impositiva regresiva, junto con otros impuestos regresivos tales como "el Impuesto sobre el papel (Paper Tax)" causó un leve incremento en el pequeño porcentaje que no recibió educación entre 1833 y 1870. La Education Act de 1870, que creó las Board Schools para atender a la minoría presagió el fin de la "libertad de elección" en la educación, ya que dió lugar a que un ministerio de educación corrupto creara lentamente un monopolio privado para beneficios particulares. Junto con el lento asentamiento de la "libertad de elección" la Foster Act de 1870 acabó con el "vale" como método de financiación antes de que llegaran a nacer. Los "tickets libres" (Free Tickets) de Foster, precursores de los modernos "vales", no fueron puestos a prueba por las Board Schools durante un tiempo suficientemente largo. El sistema impositivo proporcionó los clavos para el ataúd de la "elección libre" en la educación. Simultáneamente con el crecimiento de la renta y la población crecía el nivel de los impuestos y la provisión estatal de educación, convirtiéndose en un flujo circular creciente. Estos clavos fueron clavados fuertemente, tanto que los argumentos en favor de la intervención fueron aceptados, ya que es fácil "caer en la trampa de justificar todas las formas de los programas de gobierno existentes, (si ello es así, se demuestra que la gente lo quiere de esta manera)"<sup>24</sup>. Si como parece nosotros hemos llegado a aceptar este crecimiento de la educación estatal y un nivel de elección decreciente ¿por qué ahora la cuestión ha cobrado importancia repentinamente?.

### ¿POR QUE AHORA ANALIZAMOS LOS "VALES"?

En la medida en que ha existido un gran incremento en las áreas en que el paternalismo del gobierno se ha infiltrado en los últimos 50 años, el mencionar esta política expansionista se ha convertido en algo más frecuente. En tanto en cuanto el pensamiento progresista se ha puesto de moda, al cuestionar las formas establecidas, y al liberalizarse las aptitudes de la norma, la filosofía de la educación se ha convertido en objeto de análisis.

El poner en cuestión el papel del gobierno en la educación puede vincularse a causas más específicas, esto es, la insatisfacción con el sistema actual, en el cumplimiento de ciertos criterios, tales como la equidad, la eficiencia, la igualdad de oportunidades y la relevancia del plan de estudios.

24. R.W. Hartman: "The Rationale for Federal Support for Higer Education", tomado de "Does College Matter".

Artículos como el de H. Levin<sup>25</sup> creen necesario dirigir la atención sobre la posibilidad de que la educación pública podría ser la causa de su pobre calidad en las áreas urbanas de bajo nivel socio-económico y la posibilidad de que el mercado libre ofrezca una alternativa viable. El gobierno dió la impresión de reconocer los problemas. Diversos programas educativos suplementarios fueron promovidos, tales como el "Urban Aid" Programme en Gran Bretaña de 1967. Este programa en particular fue posteriormente descrito como "una mezcla de síntomas, un establecimiento de propósitos y una definición de fines que eran imposibles de evaluar", ello debido fundamentalmente a la "confusión en torno a la ayuda que propone la Urban Aid"<sup>26</sup>.

De este modo, la intervención del gobierno al proporcionar educación para los pobres adolece de dificultades burocráticas y falta de dirección<sup>27</sup>. El estándar resultante de la educación es pobre. El único camino que la población tiene bajo esta situación es la posibilidad de expresar su insatisfacción en las "urnas" cuando están votando una multitud de problemas, otra alternativa sería "votar con los pies". No obstante, son aquellos que pertenecen a zonas pobres los que probablemente, serán incapaces de trasladarse a zonas que ofrezcan mejor enseñanza. "Este es un caso especial del principio general por el cual un mercado permite a cada uno satisfacer sus propios gustos... considerando que el proceso político impone conformidad"<sup>28</sup>.

Un sistema de "vales" con su "libertad de elección" permitiría a los padres expresar sus opiniones al poder enviar a sus hijos a diferentes escuelas. Se supone que un "sistema de vales" incrementaría el número de unidades escolares, con un probable aumento en el sector privado, y/o permitiría una mayor responsabilidad a los padres dentro de la escuela. Además se supone que los padres son, o deberían ser mejores jueces de las necesidades de sus hijos que el Estado. No obstante, las opiniones en cuanto a su eficiencia como una unidad de decisión parecen estar enfrentadas. Friedman<sup>29</sup> cree que el pobre emulará al rico, mientras que Levin, al suponer que ellos actúan así, duda correctamente si sus necesidades son las mismas. Sin embargo, Peston, en una publicación reciente, cree que los "padres no siempre conocen lo que es mejor para sus hijos y es un poco temerario convencerlos de lo contrario"<sup>30</sup>. El hecho de que, por cualquier motivo, los padres hacen elecciones al darles la posibilidad, ha sido demostrado por Doyle en base al Allun Rock Voucher Experiment en California<sup>31</sup>. Demostró que después de dos años el 15% de los alumnos

25. H. Levin: "The failure of the Public Schools and the Free Market Remedy", Urban Review.

26. F. Stadlen: "Urban Aid: little light in the darkness". Times Educational Supplement, 13 de Febrero, 1976 p8.

27. Debe señalarse que todas las formas de esquemas de vales compensatorios sufren probablemente de los mismos problemas de definición de necesidades, no obstante, cuando la presión para la resolución del problema parte normalmente de los individuos y la clasificación de necesidades es a nivel local, el problema seguramente se reducirá sustancialmente.

28. M. Friedman, op. cit.

29. Ibid.

30. M. Preston: "Personal Column". Times Educational Supplement 23 de Enero 1976, p4.

31. Doyle: "The Allun Rock Educational Voucher Project", 1974 p6.



habían cambiado de escuela y el 30% han cambiado de programa. Así, existe la creencia generalizada que bajo un "sistema de vales" "la ampliación de la gama de elecciones... funcionaría reduciendo... la estratificación". Levin muestra su desacuerdo con este resultado, y frente a la falta de evidencia cita el caso de dos estados del sur de los Estados Unidos que fracasaron, incluso después de un edicto judicial, en la integración y mejora de las escuelas públicas, y por tanto concluye: "En particular, entonces, ¿cómo ha tratado el mercado al pobre?"<sup>32</sup>. Esta pregunta junto con la mayoría de los temas debatidos sobre los efectos probables de los "vales", puede únicamente resolverse por la experimentación, hasta que ello ocurra serán temas controvertidos<sup>33</sup>.

Algunos pedagogos, como Illich, Holt, Reiner y Rogers, han reconocido los efectos adversos del sistema educativo actual. Sus escritos sugieren que las escuelas se basan en el temor, que suprimen materias sustantivas y que penalizan la creatividad y la independencia<sup>34</sup>. Creen que esta posición se podría rectificar únicamente revitalizando la profesión de la enseñanza, lo que podría producirse no permitiendo que la oferta de servicios educativos esté en manos del gobierno. Adam Smith previó en la "Riqueza de las Naciones", 1776, que los profesores olvidarían sus responsabilidades si fueran pagados únicamente por las arcas públicas. Friedman cree que se han llevado a cabo formas de contratación en base a títulos que han dado por resultado profesores sin imaginación, pesados debido no a negligencias sino a la rigidez de la estructura de salarios. Por otra parte, un sistema de salarios de libre mercado permitiría que las demandas de padres y alumnos afectara a la oferta de maestros y su permanencia en los empleos. Si el profesor (o grupo de profesores) fuera deficiente, la persistente falta de demanda, suponiendo la respuesta informada del consumidor, crearía presiones para la reorganización, corrigiéndose, de este modo, los procedimientos de contratación a largo plazo. Aunque esto probablemente causaría problemas a corto plazo para los grupos afectados, podría también causar ineficiencias a largo plazo, debido al largo retraso en la respuesta por parte de la oferta y las posibilidades reales de una demanda inestable. Sin embargo, se considera, como lo más importante de todo, que las diferencias entre profesores puedan ser utilizadas como un activo de forma más rápida que en la actualidad al permitirles proseguir sus propios estilos y enfoques en la enseñanza<sup>35</sup>. En caso de ser posible, si se pudiera cambiar la tendencia actual de las escuelas a estandarizar los planes de estudio, los programas y la pedagogía sobre amplias pautas, fácilmente podría considerarse una progresión indeseable. Por lo tanto, el currículum, la oferta de profesores y el rendimiento junto con el uso de los recursos totales podría revi-

32. H. Levin op. cit. p33.

33. Maynard op. cit. proporciona un posible esquema para la implementación de un experimento de vales en la conclusión de su artículo.

34. I. Illich: "Deschooling Society".  
E.Reiner: "School is dead".  
J.Holt: "How Children Fail".  
C.Rogers: "Freedom to Learn"

35. H. Levin op. cit. p33.

talizarse por la introducción de fuerzas de mercado. No obstante, este tipo de mejora radical, a menudo central en la argumentación de la escuela que aboga por los "vales", depende del supuesto crucial de la aceptación del profesor. El Allum Rock Experiment en California consideró necesario garantizar la ocupación del profesor y las escalas de sueldos existentes para emprender sus experimentos a una escala pequeña y localizada. Aunque las aptitudes del profesor sufrieran un cambio beneficioso durante el experimento, que se manifestaron por el fuerte resurgimiento de "mini-escuelas" organizadas por el profesor incorporando la elección dentro de amplios márgenes del plan de estudios, el elemento competencia continuaba estando fuertemente resentido.

La fragmentación de la "escuela" en "miniunidades", como un importante movimiento en la ampliación de la elección en el plan de estudios, fue restringida al mantenerse en el recinto antiguo para preservar "las economías de escala". Sin dicha condición, es probable que el Allun Valley Experiment, tendría un valor superior como introducción.

Por ende, parece que incluso con las imperfecciones del mercado provocadas por el profesor y con las limitaciones de recursos, el plan de estudios puede ser revitalizado, aunque en una situación con fuertes sindicatos de profesores, implementar dicho esquema puede resultar difícil y las limitaciones al que se le somete, aunque aceptado, podría motivar su impotencia.

Friedman cree que existe una razón deseable para hacer que los padres paguen directamente la enseñanza, de forma que se reduzca el flujo de fondos públicos y con ello los costes administrativos para el gobierno. Ello implica, por lo tanto, el supuesto de que el coste de administrar un "sistema de vales" sería bueno. Por otra parte, al ligar la expansión de la educación bien a los incrementos en la imposición o a una reducción en algún otro gasto del gobierno, la expansión a través de una propensión del consumidor a gastar desaparece y los ajustes para cambios en la renta real sufren retardos innecesarios. A las presiones para incrementar el nivel impositivo se resistirían aquellos que están fuera del sector de la educación pública, y los posibles "desbordantes de primera clase" de aquellos que están dispuestos a pagar más no se producen. Sin embargo, si los impuestos se reducen, ¿incrementaría el gasto privado en la cuantía correspondiente o sería superior para igualar las tasas de rendimiento sociales y privadas?. West cree que los padres gastarían lo suficiente, pero deja abierta la pregunta en torno a la consecución del "primer óptimo"<sup>36</sup>. Klappholz, en relación al sistema de enseñanza privada sugiere que el gasto puramente privado "sería insuficiente para alcanzar el "primer óptimo"<sup>37</sup>. Señala posteriormente que el "segundo óptimo" es probable que coincida con el gasto privado, pero cuanto mayor sea la intervención del gobierno, más probable será la posibilidad de mejora. Por lo tanto, parece sugerirse que este "esquema de vales" que permite un mayor grado de papel suplementario del sector privado o ninguna compensación

36. Ibid. p281

37. Ibid. p277

alcance probablemente un menor grado de eficiencia que aquellos que lo hacen. Por otra parte, a menos que las imperfecciones del mercado de capitales sean suprimidas simultáneamente, una comparación del sistema actual con un "esquema de vales" proporciona un ejemplo claro de una proposición de economía del bienestar de "segundo-óptimo", a saber, "la supresión de una o más restricciones cuando otras permanecen, no es suficiente para un incremento en el bienestar"<sup>38</sup>. Desafortunadamente, una complicación surge cuando se intenta la comparación ya que así se produce un cambio en la educación "mixta", tal como pretenden los partidarios de los vales, "no existiría forma de comparar el gasto bajo los dos sistemas"<sup>39</sup>. Además, la mayoría de partidarios de los "vales" creen que el establecimiento de un "sistema de vales" conduciría a unos grandes costes iniciales, de este modo es dudoso que países con economías inseguras se arriesgarían a cambiar hacia una financiación por "vales".

La consideración más importante al analizar un plan específico de "vales" es que sus resultados están en función de su formulación, de su especificación concreta y del resultado de múltiples fuerzas sociales, políticas o económicas. Por ello los "vales" pueden ser muy flexibles en relación a una situación específica. Por lo tanto, la generalización de posibles resultados de esquemas específicos de "vales" parece ser no solamente difícil, sino también de dudoso valor. Aunque los diferentes "esquemas de vales" reconocidos y sus rasgos principales son sintetizados en la "tabla-resumen" un esquema concreto puede incorporar aspectos de cualquier otro suponiendo que no son contradictorios, lo que depende de las circunstancias prevalecientes, y ello es en definitiva una virtud particular del "vale". Sin embargo, algunos problemas particulares parecen ser comunes a todos; por ejemplo cuestiones sobre la existencia de un sector privado, el papel suplementario de las familias y la compensación. No obstante, su solución dependerá de las circunstancias de cada caso; por ejemplo el sistema Británico de escuelas estatales podría considerarse injusto en algunos aspectos en relación a las escuelas privadas, así su clientela tiene que pagar dos veces, reduciéndose, de este modo, la demanda efectiva. Sin embargo, la aceptación de dicho argumento mencionado por Friedman, obtendría acogidas completamente distintas en circunstancias políticas diferentes. Cuestiones más específicas tales como el método de valoración del "vale", su administración, la política de admisiones en las escuelas y los límites sobre la distribución de las escuelas y las plantillas de profesores, dependerá en último término de los condicionantes políticos, sociales y económicos prevalecientes.

Al reducir el grado de intervención gubernamental en educación y hacer que la oferta de servicios educativos responda a las fuerzas de mercado parece sugerir algunas repercusiones deseables, sin embargo ésta conclusión está sujeta a supuestos liberales. Ciertas ventajas sociales, educativas y económicas parece que se siguen del hecho de permitirse la "libertad de elección" de la unidad familiar, en relación a la

38. Ver West op. cit. capítulos 7, 13 y 14.

39. K. Klappholtz op. cit. p.270.

educación. Aunque el alcance y la naturaleza de estas ventajas y la forma que puede tomar la libertad de elección dependería en gran manera de las circunstancias políticas prevalecientes. En caso de materializarse esta libertad, la pregunta que hay que formular es la siguiente: ¿Son los "vales" para la educación el instrumento más eficiente para la implementación y protección de las fuerzas de mercado?. Además, existe siempre la actitud conservadora según la cual, "todo lo que un "esquema de vales" puede conseguir dentro del sistema de financiación pública puede lograrse sin él"<sup>40</sup>.

### ALGUNAS CONCLUSIONES

A partir de la discusión emprendida en este artículo parece que la justificación de la educación pública "primaria" y "secundaria" en países como Gran Bretaña carece de fundamentación. Las presiones económicas y educativas para alguna forma de cambio son poderosas, mientras que la presión social (política) parece mucho menor. Los "vales educativos" parece que ofrecen un método de alcanzar el cambio. Por otra parte, debido a su naturaleza flexible parecen ofrecer posibilidades en todas las situaciones, y para todos los fines. Sin embargo, a causa de esta flexibilidad los incrementos en "coste-efectividad" no se siguen necesariamente. Así un esquema concreto de vales que puede resultar ineficiente, debido a una serie de problemas concretos como podrían ser, por ejemplo, objetivos incompatibles, cuestiones de dimensión, dificultades de puesta en práctica y coste del cambio. Por lo tanto mientras hay justificaciones para iniciar cambios en los sistemas educativos y aunque el aumento de la flexibilidad se revela deseable el método para alcanzar dichos objetivos debe ser examinado y formulado con gran rigor, si se quiere evitar una disminución del bienestar.

*Instituto de Educación  
Universidad de Londres*

### BIBLIOGRAFIA

1. M. BLAUG: "Introduction to the Economics of Education", Penguin, London, 1972. "Economic aspects of vouchers for education" tomado de: "Education of framework for choice", I.E.A., London pp23-47.
2. A. DOYLE: "The Allum Rock Educational Voucher Project", Unpubl. Mimeo. Submitted to the organization for Educational co-operation and development centre, for educational research and innovation, 1974.
3. M. FRIEDMAN: "Capitalism and Freedom". University of Chicago Press. Chicago, 1962. Traducción castellana de Ed. Rialp 1966.

40. Una referencia de M. Peston (op. cit.) a la British Comprehensive system.

4. R. HARRIS AND A. SELDON: "Choice in Welfare", I.E.A., London, 1965.
5. R.W. HARTMAN: "The Rationale for Federal Support for Higher Education" taken from: "Does College Matter? Solomon and Taubman eds. Academic Press, Chicago, 1971.
6. J. HOLT: "How Children Fail", Pitman, London, 1964.
7. I. ILLICH: "Deschooling Society", Harber and Row, New York, 1971.
8. J. JOHNSON: "Money, Trade, and Economic Growth", 1962. Traducción castellana en Ed. Rialp, 1965.
9. K. KLAPPHOLTZ: "Equality of opportunity, fairness and efficiency" taken from: "Essays in Honour of Lord Robins". M. Peston and B. Corry eds. Werchenfeld, London 1972.
10. H. LEVIN: "The failure of the Public Schools and the Free Market Remedy" taken from: "Urban Review", June, 1968 pp. 32-37.
11. A. MAYNARD: "Experiment with choice in Education", I.E.A., London, 1975.
12. A. PEACOCK and J. WISEMAN: "Education for Democrats", Hobort Paper I.E.A., London, 1962.
13. M. PESTON: "Personal Column", Times Educational Supplement, 23 rd January 1976, p.4.
14. E. REINER: "School is Dead", Penguin, London, 1971.
15. C. ROGERS: "Freedom to Learn", Merrill Colombus, 1969.
16. F. STADLEN: "Urban Aid: Little light in the darkness". Times Educational Supplement, 13th February 1976, p.8.

TIPO DE VALE	FORMULACION SINTETIZADA	¿MATRICULA O NO?	PAPEL DEL ESTADO	OTROS FACTORES
Vale de Jencks.	Proporcionar "vale estandar". Igual al coste medio de la Educación Local + vale compensatorio según los medios económicos comprobados.	No. El vale cubre todos los costes.	Mantenimiento de estandares* Administración de vales compensatorios.	Muchas garantías para proteger intereses de los desaventajados.
Vale de Friedman.	"Vale estandar". Únicamente compensación privada.	Si. Aportación privada hasta pagar lo que falte, además, pago de matrícula a partir de un determinado nivel	Estandares mínimos.	Los costes a corto plazo incrementarán cuando los que antes estaban en escuelas privadas recibían vales. Los costes a largo plazo pueden también incrementarse cuando el sector privado presione para aumentar el valor "del vale". El valor del vale determinará la equidad estimada del esquema.
Vale de Peacock y Wiseman.	El valor del vale está supeditado al impuesto sobre la renta o a la evaluación del grupo de renta.	Si.	Estandares mínimos y Administración por algunos medios económicos comprobados a través del sistema impositivo.	El éxito distributivo dependerá de la matrícula, el valor del "vale" y el tipo impositivo sobre la "renta del vale" podría dar lugar a un ahorro administrativo.
Vale de las becas privadas obligatorias	Vale estandar* becas según los medios económicos	Si, aunque becas para aquellos que no puedan pagar.	Estandares mínimos y control de las becas.	Las escuelas devienen el factor de redistribución, no obstante, vendrán probablemente discriminatorias lo que podría probar la dificultad de control.

TIPO DE VALE	FORMULACION SINTETIZADA	¿MATRICULA O NO?	PAPEL DEL ESTADO	OTROS FACTORES
Vale según esfuerzo	Escuelas diferenciadas por nivel de matrícula + compensación según medios económicos comprobados y relacionados con el esfuerzo financiero realizado para enviar a los hijos a ciertas escuelas según nivel de matrícula.	Si, o podría financiarse por imposición directa.	Estandares mínimos e importantes obligaciones administrativas.	Límite a nivel de matrícula. Los grupos de renta baja pueden tener poca motivación para enviar a los hijos a escuelas con gastos elevados. Grupos de renta al elegir escuelas con gastos inferiores obtienen educación financiada por el estado.
Vale de West (Igualitario)	Vale básico.	No.	Estandares mínimos	Los gastos en educación serán iguales en todas las zonas, por lo que el vale puede discriminar contra el pobre ya que su educación es más costosa.
Vale según méritos	Podrían adaptarse a cualquiera de las anteriores (La Formulación sintetizada, ¿Matrícula libre o no? y Papel del Estado).			
Vale compensatorio regulado.	Vale básico + compensación.	No matrículas pero una escuela podría completar sus ingresos aceptando más "vales" compensatorios.	Estandares mínimos de administración compensatoria.	Grandes efectos socializadores como el vale de Jencks. Todas las escuelas tienen el estímulo de aceptar a los niños pobres.

Una Taxonomía de los "Vales Educativos (todos los esquemas imponen escuelas públicas y privadas y administración gubernamental del tipo "vale").